

Uma Investigação em Ensino, Avaliação e Aprendizagens no Ensino Superior*

Domingos Fernandes, Pedro Rodrigues e Cely Nunes

Instituto da Educação da Universidade de Lisboa

Resumo

Neste artigo apresenta-se e discute-se um projeto de investigação que se está a desenvolver em quatro universidades portuguesas e em três universidades brasileiras e cujo principal propósito é produzir conhecimento acerca das formas como se ensina, como se avalia e como se aprende no ensino superior. A literatura revista mostrou que, quer em Portugal quer no Brasil, são relativamente escassos os trabalhos de investigação que nos permitam conhecer e compreender como se desenvolvem, em contextos reais de sala de aula, os processos que estão no cerne da educação e da formação dos jovens universitários. Na verdade, sabemos ainda pouco acerca da organização do ensino e da avaliação e das formas de participação dos alunos nos processos que, supostamente, lhes permitem aprender. Consequentemente, este projeto de investigação foi concebido para que, através de uma extensiva e intensiva recolha de dados empíricos, fosse possível produzir narrativas credíveis que descrevessem, analisassem e interpretassem como se ensina, como se avalia e como se aprende numa variedade de cursos do ensino superior, distribuídos por quatro áreas de conhecimento: Ciências Sociais, Artes e Humanidades, Engenharia e Tecnologias e Ciências da Saúde. O artigo foi organizado em quatro partes principais. Na primeira faz-se uma breve contextualização da investigação, na segunda discutem-se alguns dos fundamentos teóricos que orientaram a sua conceção e o seu desenvolvimento, na terceira identificam-se o problema, o objeto e as respetivas questões e na quarta apresenta-se e discute-se o desenho geral da pesquisa, indicando as estratégias e procedimentos de recolha de dados.

Palavras-chave: Ensino Superior. Avaliação. Aprendizagem. Ensino

1. Introdução

O principal propósito deste trabalho é apresentar e discutir os fundamentos, os propósitos e os métodos do projeto “Avaliação, Ensino e Aprendizagens no Ensino Superior em Portugal e no Brasil: Realidades e Perspetivas” (PTDC/CPE-CED/114318/2009) cuja instituição proponente, junto da Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT), foi o Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

* Este trabalho foi financiado por Fundos Nacionais através da FCT (Fundação para a Ciência e a Tecnologia) no âmbito do projecto PTDC/CPE-CED/114318/2009.

O projeto iniciou-se em abril de 2011 e decorrerá até abril de 2014, englobando a participação de unidades orgânicas de quatro universidades portuguesas (Universidade de Lisboa, Universidade de Coimbra, Universidade do Minho e Universidade de Évora), com financiamento da FCT, e de três brasileiras (Universidade de São Paulo - USP, Universidade do Estado do Pará – UEPA, e Universidade da Amazônia - UNAMA). A UEPA e a UNAMA são financiadas pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Pará (FAPESPA) e pela Fundação Instituto para o Desenvolvimento da Amazônia (FIDESA).

Presentemente a equipa de investigação integra 36 membros ativos, formalmente associados ao projeto junto da FCT, dos quais 23 são doutores, 6 são mestres e 7 são licenciados. Os investigadores com o grau de mestre e de licenciado estão, na maioria dos casos, a desenvolver os seus trabalhos de investigação conducentes ao grau de doutor e de mestre, respetivamente, no âmbito do projeto. O mesmo sucede com outros colaboradores, não formalmente associados ao projeto.

O principal propósito da investigação que aqui se apresenta é o de conhecer e compreender práticas de ensino e de avaliação e processos de participação dos alunos no desenvolvimento das suas aprendizagens, numa variedade de cursos de universidades portuguesas e brasileiras. A importância e a natureza inovadora deste estudo decorrem da ausência de investigações sobre este tema nos dois países participantes e do facto de se prever uma investigação extensiva, intensiva e integrada no contexto de uma variedade de cursos de Ciências Sociais, Artes e Humanidades, Engenharia e Tecnologias e Ciências da Saúde. Na verdade, trata-se de uma investigação que foi pensada de forma a obter uma significativa massa de dados que permita elaborar narrativas credíveis acerca das formas como se desenvolve o ensino, a avaliação e as aprendizagens em contextos reais de sala de aula do ensino superior. Por isso, prevê-se um tempo total de observação de mais de 1000 horas de aulas, entrevistas focadas a cerca de 150 alunos e entrevistas profundas individuais a cerca de 60 professores distribuídos pelas quatro grande áreas do conhecimento acima referidas. Além disso, serão recolhidos dados através da administração de inquéritos por questionário, prevendo-se, desta forma, recolher informação junto de alguns milhares de alunos e professores de todas as universidades envolvidas.

2. Enquadramento conceptual e orientação para o problema

A pesquisa realizada nos últimos anos no domínio da avaliação tem destacado o papel que ela pode desempenhar na melhoria das aprendizagens (e.g. Figari & Achouche, 2001; Shepard, 2001; Stiggins, 2004). Em particular, Black & Wiliam (1998), num artigo de revisão da literatura sobre práticas de avaliação formativa, evidenciaram três resultados de vasto alcance e grande significado: a) a prática sistemática da avaliação formativa melhora substancialmente a aprendizagem dos estudantes; b) os alunos que mais beneficiam da avaliação formativa são aquelas que têm mais dificuldades; e c) os

estudantes que frequentam aulas em que a avaliação formativa é predominante, obtêm melhores resultados nos exames de avaliação externa do que aqueles que frequentam aulas em que a avaliação é predominantemente de natureza sumativa. Estes resultados são particularmente relevantes se tivermos em conta os elevados índices de reprovação e de abandono dos alunos do ensino superior no Brasil e em Portugal (e.g. para uma dada coorte as taxas de conclusão em alguns cursos são inferiores a 50%).

Na sequência do trabalho de Paul Black e Dylan Wiliam operou-se um rejuvenescimento da discussão em torno da avaliação da aprendizagem, depois de uma certa euforia nas décadas de 1980 e, especialmente, no início dos anos 90, que se traduziu na publicação de artigos e livros de referência de valor insubstituível (e.g. Allal, 1986; Cardinet, 1986; Gipps, 1994; Stiggins & Conklin, 1992). A publicação do texto Black & Wiliam levou à retoma da pesquisa empírica e da construção teórica, fundamentadas em visões epistemológicas renovadas, em novos desenvolvimentos das teorias curriculares e da aprendizagem e numa variedade de contribuições, tais como aquelas provenientes de sociologia, das ciências da cognição, da antropologia e das teorias da comunicação (e.g. Black & Wiliam, 2006, Earl, 2003; Gardner, 2006, Gipps e Stobart, 2003; Harlen, 2006; Stiggins & Chappuis, 2005).

Mas o que poderemos dizer de fundamental, com base na pesquisa empírica e na reflexão teórica que têm sido produzidas nos últimos anos, relativamente ao trabalho de investigação que é necessário desenvolver? A literatura permite identificar uma variedade de áreas de pesquisa e desenvolvimento, de entre as quais se destacam: a) consolidar uma teoria da avaliação formativa que possa fundamentar e apoiar as práticas de sala de aula; b) descrever e analisar práticas de ensino e de avaliação, a partir de observações realizadas em salas de aula reais, com professores reais e alunos reais, relacionando-as com o sucesso académico dos alunos; c) compreender as relações entre a aprendizagem, o ensino e a avaliação; d) desenvolver investigações acerca da avaliação e das suas relações com o ensino e as aprendizagens tomando a sala de aula como unidade de análise; e e) investigar as relações entre avaliação formativa e avaliação sumativa e as respetivas implicações práticas.

Estas linhas de pesquisa têm vindo a ser gradualmente mapeadas estando, no entanto, essencialmente centradas em contextos de ensino não superior. O que a pesquisa tem mostrado é que na maioria dos sistemas educativos ainda existem dificuldades em investir numa avaliação interna e formativa que sirva a aprendizagem e que, portanto, ajude os alunos a aprender (e.g., Stiggins, 2004). Este investimento envolve naturalmente medidas de política educativa mais orientadas para apoiar o que acontece nas salas de aula, através de medidas tomadas nas escolas, implementadas nos seus projetos educativos e curriculares, e, naturalmente, através dos esforços dos professores. Mas também envolve a reconstrução das práticas pedagógicas e dos processos de investigação que têm vindo a ser utilizados (e.g. Fernandes, 2008, 2009). É indispensável reforçar a pesquisa empírica nas escolas e nas salas de aula (e.g. Black & Wiliam, 2006).

No que respeita à produção de conhecimento nos domínios da avaliação, do ensino e da aprendizagem em contextos do ensino superior, a literatura é menos abundante. No entanto, nos últimos anos tem havido um interesse crescente dos pesquisadores em estudar temas como: a) o envolvimento e participação dos alunos nos processos de avaliação (e.g. Dancer e Kamvounias, 2005); b) a diversificação e utilização de estratégias de avaliação inovadoras (e.g. Bryan & Clegg, 2006); c) a utilização sistemática do feedback (e.g. Weaver, 2006), e d) as tensões e relações decorrentes de práticas de avaliação formativa e sumativa (e.g. Harlen, 2006). Essencialmente, as conclusões destas pesquisas são consistentes com as realizadas no contexto do ensino não superior. Por outras palavras, tem-se confirmado que as práticas sistemáticas de avaliação formativa, a participação ativa dos alunos nos processos de avaliação, a diversificação de tarefas e certos tipos de feedback contribuem para melhorar significativamente as aprendizagens dos alunos.

Algumas revisões da literatura e outros trabalhos realizados em Portugal e no Brasil, mostram que nestes países há uma quantidade considerável de pesquisas realizadas no domínio da avaliação da aprendizagem em contextos de ensino não superior (e.g., Fernandes, 2006, 2007, 2008, 2009; Hoffmann, 1998; Esteban, 2003). Esses estudos têm contribuído para a construção de uma cartografia científica de avaliação da aprendizagem no ensino não superior, que permitiu o estabelecimento de pontos de referência a considerar na reflexão e discussão, abrindo caminho a possíveis inovações e à produção de uma série de recomendações. No entanto, a investigação no contexto do ensino superior realizada nos dois países ainda é insuficiente, tendo em conta a necessidade de compreender um conjunto de questões cruciais que ajudem a melhorar o ensino, a avaliação e as aprendizagens que aí se desenvolvem. No caso específico de Portugal, o chamado processo de Bolonha exige que as instituições de ensino superior sejam levadas a questionar o ensino e as práticas de avaliação e a reconstruir significativamente os papéis e as ações dos alunos e professores. No Brasil, as orientações provenientes das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação, bem como os Projetos Curriculares dos Cursos Superiores perspetivam, também, uma mudança de paradigma na organização curricular, no âmbito do qual se procura uma melhor articulação entre o ensino, a avaliação e a aprendizagem.

3. Problema, objetivo, questões e objetos da investigação

Atualmente é genericamente aceite que as práticas de avaliação devem contar com a participação ativa de todos os alunos e contribuir inequivocamente para a melhoria das suas aprendizagens (e.g. Fernandes, 2009). Porém, para que tal aconteça, é essencial que esta avaliação esteja integrada com os processos de ensino e aprendizagem e que seja predominantemente de natureza formativa. Por outro lado, reconhece-se que os conhecimentos, conceções e experiências dos professores estão relacionados com as formas como organizam o ensino e a avaliação.

Consequentemente, importa descrever e compreender as relações entre as práticas dos professores, nos domínios do ensino e da avaliação, e as aprendizagens desenvolvidas pelos seus alunos. Em particular, interessa compreender que práticas de ensino e de avaliação estão relacionadas com a melhoria e o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.

Nestas condições, o problema principal desta investigação resultou da necessidade de compreender as relações entre uma variedade de elementos que afetam o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Entre outros, foram considerados os seguintes: a) as práticas de ensino e avaliação dos professores; b) os sistemas de concepções dos professores sobre a avaliação, ensino e aprendizagem; c) os sistemas de concepções dos alunos sobre o ensino, avaliação e aprendizagem; d) a natureza das tarefas de avaliação utilizadas nas salas de aula; e) a distribuição, frequência e a natureza do feedback utilizado; e f) a participação dos estudantes nos processos de avaliação, ensino e aprendizagem.

Consequentemente, definiu-se como principal objetivo desta investigação descrever, analisar e interpretar práticas de ensino e de avaliação desenvolvidas em diferentes cursos das universidades participantes. A ideia principal era a de compreender as relações entre tais práticas, a melhoria das aprendizagens dos alunos e o seu sucesso académico e, por isso, a pesquisa foi orientada por questões tais como:

- Como se poderão caracterizar os sistemas de concepções de professores e alunos relativamente ao ensino, à aprendizagem e à avaliação?
- Como é que os professores organizam o ensino e a avaliação? O que é que valorizam mais? O que é que valorizam menos?
- Em que medida é que os alunos participam no desenvolvimento das suas aprendizagens e na respetiva avaliação?
- Como se poderão descrever os ambientes de ensino, aprendizagem e avaliação que integram as aulas dos diferentes cursos incluídos nesta investigação? Que tarefas são utilizadas? Que relação existe entre alunos e professores? Que estilos pedagógicos parecem prevalecer?
- Que ambientes de ensino e avaliação parecem estar relacionados com melhores e mais profundas aprendizagens por parte dos alunos?
- Em que medida a avaliação para aprender, a avaliação de natureza formativa, faz parte da vida pedagógica das salas de aula observadas e como se relaciona com a avaliação de natureza sumativa?
- Como é que professores e alunos utilizam os processos e resultados das avaliações que ocorrem nas salas de aula?
- Como se poderão relacionar as práticas de avaliação observadas com as práticas de ensino e com as aprendizagens?

Esta problemática incide num conjunto de objetos e dimensões de pesquisa, estruturados em torno do ensino, da aprendizagem e da avaliação, que podem inventariar-se e especificar-se no quadro de uma matriz de investigação como a que a seguir se apresenta.

Tabela 1. Matriz de investigação

Objetos	Dimensões
Ensino	Planificação e Organização do Ensino
	Recursos e Materiais Utilizados
	Tarefas e Natureza das Tarefas
	Gestão do Tempo e Estruturação da Aula
	Dinâmicas de Sala de Aula
	Papel dos Professores e Alunos
	Natureza, Frequência e Distribuição de Feedback
	Perceções dos Professores
	Perceções dos Alunos
	Ambiente de Sala de Aula
Avaliação	Tarefas de Avaliação Mais Utilizadas
	Funções da Avaliação
	Natureza da Avaliação
	Utilidade da Avaliação
	Integração/Articulação Entre os Processos de Ensino/Avaliação/Aprendizagem
	Natureza, Frequência e Distribuição de Feedback
	Papel dos Professores e Alunos
	Recurso a Estratégias de Auto e Heteroavaliação
	Perceções dos Professores
	Perceções dos Alunos
Aprendizagem	Participação dos Alunos (Dinâmicas, Frequência e Natureza)
	Estratégias de Aprendizagem
	Perceções dos Professores/Alunos sobre os Contributos para a Aprendizagem (e.g., tarefas, qualidade do ensino, natureza e dinâmica das aulas, avaliação, feedback)
	Perceções Professores /Alunos sobre Relações entre As Aprendizagens Desenvolvidas e o Ensino e a Avaliação
	Relação Pedagógica com os Professores
	Relação dos Alunos Com os Seus Pares e Outros Intervenientes
	Satisfação dos Diferentes Intervenientes
	Perceções dos Diferentes Intervenientes
	Ambiente de Sala de Aula

4. Estratégia da investigação e procedimentos de recolha e análise de dados

O estudo das práticas de ensino e avaliação dos professores e da participação dos alunos nos processos que conduzem à sua aprendizagem, assume particular relevância no desenvolvimento desta pesquisa. Por esta razão, considerou-se crucial que uma parte considerável dos dados fosse obtida no contexto real das salas de aula, através da interação e da proximidade com alunos e professores. Além disso, afigurou-se importante reunir informações de um elevado número de professores e alunos de diferentes cursos/disciplinas de quatro áreas do conhecimento: Ciências Sociais, Artes e Humanidades, Engenharia e Tecnologias e Ciências da Saúde. Como tal, os dados obtidos de natureza quantitativa e qualitativa permitirão a descrição, análise e interpretação dos fenómenos de interesse que estão associados ao problema e às questões orientadoras da pesquisa.

A investigação foi pensada para se desenvolver em cinco fases distintas mas fortemente interdependentes. Na primeira – Fase Teórica e Conceptual – realiza-se uma revisão da literatura e constrói-se um referencial teórico, crítico e analítico através do estudo e da sistematização de literatura relevante nos domínios do ensino, avaliação e aprendizagem no ensino superior. Na segunda – Fase da Análise Documental – procede-se à recolha de uma variedade de artefactos institucionais, nomeadamente regulamentos acerca da avaliação das aprendizagens e documentos orientadores de natureza pedagógica, em vigor nas Universidades envolvidas. O objetivo é analisar as políticas de avaliação das aprendizagens dos alunos e outras orientações de índole pedagógica, identificando os fundamentos que orientam os artefactos recolhidos (e.g. concepções de avaliação, ensino e aprendizagem; funções da avaliação; instrumentos utilizados e/ou recomendados). Na terceira – Fase do Estudo Extensivo – administra-se um questionário a alunos e professores das universidades envolvidas, tendo em conta as quatro áreas do conhecimento acima identificadas e o fato de se pretender obter uma massa de dados que permita identificar e estabelecer relações entre elementos tais como: a) concepções de ensino, avaliação e aprendizagem; b) dinâmicas e estilos pedagógicos mais utilizados; c) distribuição e utilização de feedback; e d) participação dos alunos nos processos de avaliação e aprendizagem. Na quarta – Fase do Estudo Intensivo – efetuam-se observações de aulas em cada uma das 7 universidades envolvidas, no âmbito de unidades curriculares/disciplinas de cursos representantes de cada uma das 4 áreas científicas referidas (Ciências Sociais, Artes e Humanidades, Ciências e Tecnologias e Ciências da Saúde). Projeta-se observar pelo menos 20 horas de aulas em cada unidade curricular/disciplina semestral de cada curso. Tendo em conta que será observada uma unidade curricular/curso diferente por semestre, em cada universidade serão observadas 160 horas de aulas, o que se traduz num total de 1120 horas de observações para o conjunto das 7 universidades participantes. Esta fase permite descrever detalhadamente as ações e interações que corporizam as atividades de ensino, aprendizagem e avaliação no ensino superior. Além disso, constitui uma oportunidade única para se procurar compreender uma variedade de relações entre os elementos já

referidos, tomando a sala de aula, e não os alunos ou os professores, como unidade de análise. Finalmente, na quinta fase – Fase da Interação Social e da Reflexão – promove-se uma interação próxima e deliberada com os participantes mais diretos para suscitar reflexões que possam iluminar e ajudar a analisar e a interpretar os dados obtidos nas fases anteriores. A interação realiza-se em contextos mais formalizados (e.g., *focus groups* com grupos de alunos, entrevistas individuais aos professores das unidades curriculares) e numa variedade de contextos menos formalizados ou mesmo informais.

Os processos de recolha, sistematização, análise e interpretação dos dados terão em conta os seguintes princípios gerais:

1. Os pontos de vista dos participantes e o significado que atribuem aos diferentes fenómenos educacionais em que estão envolvidos são objetos privilegiados de investigação, pois é através deles que mais facilmente se poderão obter descrições e interpretações que contribuam para compreender as práticas que se desenvolvem nas salas de aula.
2. Presume-se que há relações complexas entre uma série de elementos considerados (e.g. concepções, práticas, tarefas, ambiente de sala de aula). A ênfase será dada às descrições dos contextos observados e à natureza daquelas relações no ambiente natural em que se desenvolvem.
3. O processo de avaliação é complexo por natureza e, por isso, foi necessário prever a triangulação de participantes (informantes), pesquisadores e de procedimentos de recolha e análise de dados.
4. A identificação e interpretação das relações entre os fenómenos são tarefas a serem realizadas em conjunto pelos pesquisadores e pelos participantes, com base em sua própria experiência, conhecimento e nos significados que atribuem ao que os rodeia, o que significa que o conhecimento também é construído a partir da interação dinâmica e da reflexão criada entre os pesquisadores e os participantes.
5. Reconhece-se a importância da compreensão da natureza dos fenómenos e das relações entre eles com base em evidências diversificadas; há uma ênfase na procura de generalizações concretas (Erickson, 1986) e no desenvolvimento de teoria e cultura de avaliação.

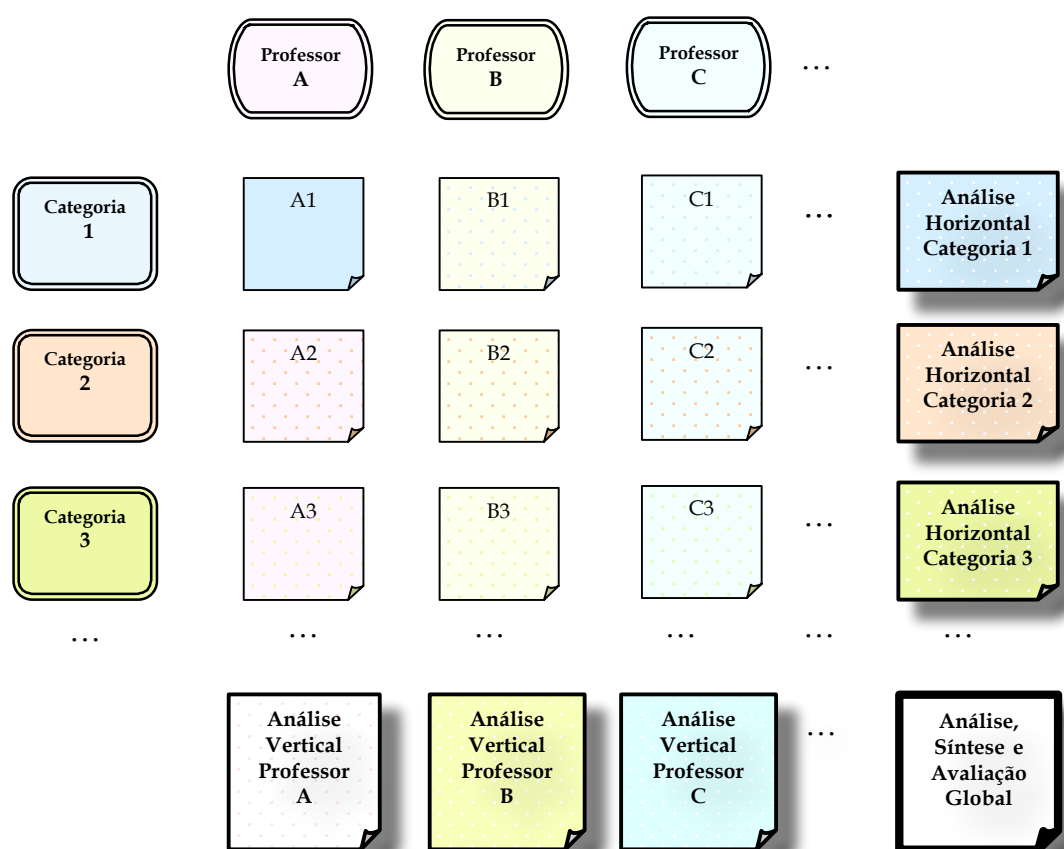
Em cada fase do projeto e de acordo com estes princípios, a recolha e análise de dados recorrerá a técnicas tais como: entrevistas semi-estruturadas, observação de aulas, observação de reuniões de grupos, pesquisa documental e de artefactos diversos (e.g. instrumentos de avaliação, regulamentos), reflexões escritas pelos participantes; *grupos focais*; reflexões escritas dos investigadores; análise de conteúdo; inquéritos; tabelas de contingência; testes de hipóteses.

No que diz respeito à organização, análise e síntese dos dados de natureza qualitativa, serão consideradas categorias que decorram da literatura e das interações estabelecidas ao longo do desenvolvimento da investigação. A Figura 1 ilustra os procedimentos que serão utilizados, tomando como exemplo a investigação a realizar junto dos professores. Para cada categoria será elaborado um registo escrito compreendendo as narrativas descritivas e informações consideradas relevantes. Por outras palavras, cada categoria considerada dará origem a uma análise horizontal através dos

professores participantes de uma universidade, curso ou área científica. Além disso, em relação a cada professor, será efetuada uma análise vertical através de todas as categorias incluídas. Como tal, serão elaboradas sínteses para cada professor (vertical) e para cada categoria (horizontal).

A análise cruzada destes dois conjuntos de sínteses dará origem a uma síntese global, identificando os aspetos que merecem atenção especial e permitindo fundamentar conclusões sobre os dados recolhidos.

Figura 1. Exemplo, no caso dos professores, dos procedimentos a seguir na organização e análise dos dados.



O trabalho e as recomendações de Erickson (1986), Evertson & Green (1986), Merriam (1988), Yin (1993) e Wolcott (1994) constituem referências fundamentais para a transformação dos dados qualitativos e para alcançar os objetivos da pesquisa.

No que diz respeito à análise dos dados quantitativos, serão utilizados os procedimentos habituais da estatística descritiva e inferencial (e.g., Kirk, 1984).

Nota final

A importância e a natureza inovadora deste estudo decorrem da escassez de investigações sobre este tema nos dois países participantes e do facto de se prever uma investigação extensiva, intensiva e integrada em cursos de Ciências Sociais, Artes e Humanidades, Ciências e Tecnologias e Ciências da Saúde. Os resultados esperados poderão ajudar a compreender práticas de ensino e de avaliação e a participação dos alunos nos processos conducentes às suas aprendizagens numa diversidade de contextos do ensino superior. Nesse sentido, poderão contribuir para a produção de conhecimento e para a reflexão teórica numa área que tem sido claramente negligenciada pela investigação que se tem desenvolvido quer em Portugal quer no Brasil. Consequentemente, os resultados desta investigação podem ser relevantes para repensar e melhorar projetos educativos e formativos, práticas pedagógicas e políticas de formação de pessoal docente do ensino superior.

Referências

- Allal, Linda (1986). Estratégias de avaliação formativa: Concepções psicopedagógicas e modalidades de aplicação. In Linda Allal, Jean Cardinet & Philippe Perrenoud (Orgs.), *A avaliação formativa num ensino diferenciado* (pp. 175-209). Coimbra: Almedina.
- Black, Paul & Wiliam, Dylan (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74.
- Black, Paul & Wiliam, Dylan (2006). Assessment for learning in the classroom. In John Gardner (Ed.), *Assessment and learning* (pp. 9-25). London: Sage.
- Bryan, Cordelia & Clegg, Karen (2006). *Innovative assessment in higher education*. New York : Routledge.
- Cardinet, Jean (1986). *Évaluation scolaire et mesure*. Bruxelles: De Boeck.
- Dancer, Diane & Kamvounias, Patty (2005). Student involvement in assessment: A project designed to assess class participation fairly and reliably. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(4), 445-454.
- Earl, Lorna (2003). *Assessment as learning: Using classroom assessment to maximize student learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Erickson, Frederick (1986). Qualitative methods in research on teaching. In Merlin Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 119-161). New York: MacMillan.
- Esteban, Maria Tereza (2003). *Escola, currículo e avaliação*. São Paulo: Cortez.
- Everston, Carolyn M. & Green, Judith L. (1986). Observation as inquiry and method. In Merlin Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 162-213). New York: MacMillan.
- Fernandes, Domingos (2006). Vinte anos de avaliação das aprendizagens: uma síntese interpretativa de artigos publicados em Portugal, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 40(3), 289-348.

- Fernandes, Domingos (2007). Vinte e cinco de avaliação das aprendizagens: uma síntese interpretativa de livros publicados em Portugal. In Albano Estrela (Org.), *Investigação em Educação: Teorias e práticas (1960-2005)* (pp. 261-306). Lisboa: Educa.
- Fernandes, Domingos (2008). *Avaliação das aprendizagens: uma síntese de teses de doutoramento realizadas em Portugal (1992-2005)*. Documento policopiado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Fernandes, Domingos (2009). Avaliação das aprendizagens em Portugal: Investigação e teoria da actividade. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação* (<http://sisifo.fpce.ul.pt>), 9, 87-100.
- Figari, Gérard & Achouche, Mohammed (2001). *L'activité évaluative réinterrogée: Regards scolaires et socioprofessionnels*. Bruxelles: De Boeck.
- Gardner, John (2006). Assessment and learning: An Introduction. In John Gardner (Ed.), *Assessment and learning* (pp. 1-5). London: Sage.
- Gipps, Caroline (1994). *Beyond testing: Towards a theory of educational assessment*. London: Falmer.
- Gipps, Caroline & Stobart, Gordon (2003). Alternative assessment. In Thomas Kellaghan & Donald Stufflebeam (Eds.), *International handbook of educational evaluation* (pp. 549-576). Dordrecht: Kluwer.
- Harlen, Wynne (2006). On the relationship between assessment for formative and summative purposes. In John Gardner (Ed.), *Assessment and learning* (pp. 103-118). London: Sage.
- Hoffmann, Jussara (1998). *Avaliação: pontos e contrapontos, 4ª Ed.* Porto Alegre: Mediação.
- Kirk, Roger E. (1984). *Elementary statistics* (2nd Ed.). Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Merriam, Sharan B. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Shepard, Lorrie A. (2001). The role of classroom assessment in teaching and learning. In Virginia Richardson (Ed.), *The Handbook of Research on Teaching, 4th Ed.* (pp. 1066-1101). New York: American Educational Research Association.
- Stiggins, Richard (2004). New assessment beliefs for a new school mission. *Phi Delta Kappan*, 86(1), 22-27.
- Stiggins, Richard & Concklin, Nancy Faires (1992). *In teachers' hands: Investigating the practices of classroom assessment*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Stiggins, Richard & Chappuis, Jan (2005). Using student-involved classroom assessment to close achievement gaps. *Theory into Practice*, 44(1), 11-18.
- Weaver, Melanie R. (2006). Do students value feedback? Student perceptions of tutors' written responses. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(3), 379-394.
- Wolcott, Harry F. (1994). *Transforming qualitative data*. London: Sage.
- Yin, Robert K. (1993). *Applications of case study research*. Newbury Park: Sage.